DOCUMENT RESUME

ED 109 887 FL 006 203

AUTHOR Wilss, Wolfram
TITLE Probleme der Fehleranalyse Fremdsprache-Grundsprache Englisch-Deutsch (Problems in Error Analysis from Foreign Language to Source Language--English to German).
PUB DATE [74]
NOTE 28p.; In German; Paper presented at the National FMF Congress (Hannover, April 7-11, 1974)

EDRS PRICE MF-$0.76 HC-$1.95 PLUS POSTAGE
DESCRIPTORS Applied Linguistics; Contrastive Linguistics; Cultural Differences; English (Second Language); *Error Patterns; German; *Interference (Language Learning); Language Instruction; Learning Processes; *Psycholinguistics; *Second Language Learning; Teaching Methods; *Translation
IDENTIFIERS Backlash Interference; *Error Analysis; Jakobovits (L A)

ABSTRACT

Error analysis concerns the investigation of negative influences on the foreign language learning process. Errors are usually thought of as caused by interference from the native language to the target language. In this article it is shown that interference occurs in the other direction as well, i.e. from language 2 to language 1. Jakobovits has termed this "backlash interference." Several examples of English sentences translated into German by German students learning English serve to illustrate the influence of English on the German translation. It is hard to decide whether an error is due to lack of understanding of language 2 or to the impossibility of transfer of concepts from one culture to another, what has been called "psychic distance" in bilingualism. Compared to contrastive analysis, error analysis is deemed more useful for the language classroom since it is based on actual occurrence rather than theory and is therefore attainable by student and teacher alike. A target to source language interference analysis would have the following advantages: (1) the analysis of transfer processes would help in positing an interlingual performance theory, (2) an error typology and hierarchy could be set up which would be both linguistically and pedagogically relevant, and (3) the language learner would acquire a workable attitude toward problem-solving procedures. (TL)

****
* Documents acquired by ERIC include many informal unpublished *
* materials not available from other sources. ERIC makes every effort *
* to obtain the best copy available. nevertheless, items of marginal *
* reproducibility are often encountered and this affects the quality *
* of the microfiche and hardcopy reproductions ERIC makes available *
* via the ERIC Document Reproduction Service (EDRS). EDRS is not *
* responsible for the quality of the original document. Reproductions *
* supplied by EDRS are the best that can be made from the original. *
****

ED109887

FL006203

Probleme der Fehleranalyse Fremdsprache-Grundsprache Englisch - Deutsch*)

Die folgenden Ausführungen befassen sich auf explorative Weise mit einem Gegenstand, dessen theoretisch-methodologischer Status in der Angewandten Sprachwissenschaft noch weitgehend ungeklärt ist. Ursache hierfür ist, daß die Sprachlehr-und -lernforschung, soweit ihr Gegenstand Probleme des Fremdsprachenunterrichts sind, unter Fehleranalyse Versuche versteht, Fehlleisturgen, die den fremdsprachlichen Lernprozeß negativ beeinflussen, möglichst umfassend zu beschreiben, zu klassifizieren und zu erklären.
Fehleranalyse ist also grundsätzlich L_1/L_2-, nicht L_2/L_1-gerichtet. Im Vergleich zur kontrastiven Grammatik hat sie methodisch einen teils schwierigeren, teils leichteren Stand. Schwieriger ist ihre Position, weil sie parole-orientiert und nicht - wie die kontrastive Grammatik - langue-orientiert ist ;leichter ist ihre Arbeit, weil sie die Möglichkeit der unmittelbaren Informantenbefragung hat und somit das Verfahren der "authoritative interpretation" (1) praktizieren kann. Sie ist deshalb in Fremdsprachenunterricht eher verwertbar als die primär lehrerorientierte kontrastive Grammatik, die mit ihrem oft stark theoretischen, von der psychischen Struktur des Fremdsprachenlerners abstrahierenden Ansatz im Fremdsprachenunterricht bisher weniger fremdsprachendidaktisches Umsetzungsvermögen als erwartet gezeigt hat (2).

Zu den Schwerpunktaufgaben der Fehleranalyse gehört die Interferenzforschung; ihr Ziel ist die Untersuchung von proaktiven Interferenzerscheinungen bei der Produktion von fremdsprachlichen Äußerungen, die Untersuchung von retroaktiven Interferenzerscheinungen oder von "backlash interferences" (3) beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache ist dagegen bisher weniger in Erscheinung getreten, obwohl solche Fehlleistungen häufig sind (4).

Die relative Zurückhaltung bei der Erforschung L_2/L_1-gerichteter Fehlleistungen hängt wahrscheinlich damit zusammen, daß die behavioristische Lerntheorie den fremdsprachendidaktischen Nutzeffekt der Übersetzung grundsätzlich in Frage stellte und - mit gegenüber der "Grammar-Translation-Method" veränderter Zielsetzung - eine Neuorientierung des Fremdsprachenunterrichts in Gang gesetzt hat (5). Vielleicht

*)Diesen Beitrag habe ich im Entwurf mehreren Kollegen mit der Bitte um kritische Stellungnahme vorgelegt. Für wertvolle Hinweise möchte ich den Herren K.-R. Bausch, W. Hüllen, W. Kühlwein und A. Raasch herzlich danken.

war von dieser Kritik die Herübersetzung sogar stärker betroffen als die Hinübersetzung, weil erstere in ihrer L_2/L_1-Gerichtetheit in einem merkwürdig ambivalenten Verhältnis zwischen Fremdsprache und Muttersprache steht. Optimale Resultate stellen sich beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache nur ein, wenn die Vertiefung der fremdsprachlichen Kompetenz mit einer entscheidenden Erweiterung der muttersprachlichen Ausdrucksfähigkeit Hand in Hand geht.

Sofern also im behavioristisch bestimmten Fremdsprachenunterricht überhaupt noch aus der Fremdsprache in die Grundsprache übersetzt wurde, konnte man davon ausgehen, daß die auftretenden Fehlleistungen lexikalischer, syntaktischer oder stilistischer Art im Zuge des quantitativen und qualitativen Ausbaus der fremdsprachlichen und der muttersprachlichen Kompetenz nach und nach von selbst verschwinden würden. Daß diese Auffassung, zumindest in dieser simplizistischen Form, generell nicht haltbar ist, wird später zur Sprache kommen.

Für das Verständnis der spezifischen Problemlage der Fehleranalyse Fremdsprache-Grundsprache ist die Feststellung wichtig, daß hier Fehlleistungen (6) zu untersuchen sind, die ihren Ursprung nicht in der Grundsprache, sondern in der Fremdsprache haben und deswegen sowohl durch mangelndes ausgangssprachliches Textverständnis als auch durch mangelnde zielsprachliche Reproduktionsfähigkeit verursacht sein können. Fehlertypologisch ergibt sich also ein ganz anderes Forschungsparadigma als bei der L_1/L_2-gerichteten Fehleranalyse; verschärft wird die Problemlage durch den Umstand, daß die L_2/L_1-gerichtete Fehleranalyse, wie noch zu zeigen sein wird, mit einem außerordentlich vielschichtigen Fehlerbegriff operieren muß und deswegen möglicherweise komplexere Beschreibungs-, Erklärungs- und Gewichtungsschwierigkeiten hat als die L_1/L_2-gerichtete Fehleranalyse. Ein Indiz hierfür könnte sein, daß die L_1/L_2-gerichtete Sprachlehr- und -lernforschung zur Bewältigung der ihr gestellten Aufgaben mit zwei methodischen Ansätzen, der kontrastiven Grammatik und der Fehleranalyse, operieren und diese komplementär einsetzen kann (7), wobei die kontrastive Grammatik der Fehleranalyse vorgelagert und/oder nachgeordnet sein kann. Hingegen fehlt bisher eine vergleichbare Rückkoppelung zwischen der L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse und einer korrespondierenden L_2/L_1-gerichteten Übersetzungs- oder Transfergrammatik (8), d.h. einer um kommunikativ-stilistische Performanz-Systematizität erweiterten kontrastiven Grammatik, und man kann dieses Problem auch nicht dadurch aus der Welt schaffen, daß man eine kontrastive Grammatik, die prinzipiell von der

Grundsprache als Bezugssprache zur Fremdsprache als der zu erlernenden Zweitsprache hin angelegt ist, gleichsam umdreht und damit umkehrbar macht. Dies geht deswegen nicht, weil die beim Transfer Ausgangssprache-Zielsprache auftretenden Übergangsschwierigkeiten jeweils spezifischer Art sind. Vertauscht man nämlich die Positionen von Ausgangs- und Zielsprache, d.h. übernimmt die bisherige Zielsprache die Rolle der Ausgangssprache und umgekehrt, verschiebt sich auch die Transferproblematik dementsprechend. So könnte man z.B. in einer englisch-deutschen Übersetzungsgrammatik das Phänomen der "discontinuous constituents" weitgehend ignorieren, wogegen es in einer Übersetzungsgrammatik Deutsch-Englisch ausführlich dargestellt werden müßte (9), weil solche Einbettungen zu den syntaktischen Ausdrucksformen gehören, die im kollektiven Sprachbewußtsein der deutschen Sprachgemeinschaft einen bevorzugten Platz einnehmen und deshalb in der Sprachverwendung besonders produktiv sind (10).

Wenn nicht alles täuscht, so eröffnet sich hier für die L_2/L_1-gerichtete Fehleranalyse ein weites Tätigkeitsfeld, wobei allerdings erst zu klären wäre, inwieweit man diese Form der Fehleranalyse überhaupt als eine objektive, ihrer methodischen Bedingungen bewußte Grundlage stellen und ihr einen festen Platz im Ensemble fremdsprachendidaktischer Fragestellungen zuweisen kann. Eine befriedigende Antwort auf diese Frage ist deshalb nicht leicht, weil die Fehleranalyse mentale Prozesse beschreiben und erklären muß, zu denen sie nur indirekt, über die retrospektive Analyse der Oberflächenstruktur des zielsprachlichen Textes, Zugang hat. Diese Prozesse können bekanntlich sehr unterschiedlich ablaufen, weil jeder Sprachbenutzer ein ganz spezifisches "Performanzarsenal" (11) oder, um mit NEMSER - SLAMA-CAZACU zu sprechen, ein "individual linguistic system" (12), einen spezifischen sprachlich-stilistischen Schaltplan besitzt, der die Produktion der einzelnen sprachlichen Äußerungen steuert. Daraus folgt für den L_2/L_1-gerichteten Transfer, daß bei einer Übersetzung desselben Textes durch verschiedene Übersetzer ganz unterschiedliche translatorische Transferstrategien im Spiel sind, die jeweils ein ganz spezifisches Transferprodukt erzeugen. Für den L_1/L_2-gerichteten Transfer ist die Zahl der verfügbaren Alternativstrategien vermutlich erheblich geringer.

Das eben Gesagte sei an einem Beispiel verdeutlicht (13). Folgende Situation liegt vor: Ein deutsches Ehepaar lernt bei einem Theaterbesuch in London unter sonderbaren Begleitumständen ein englisches Geschwisterpaar kennen und verbringt den Rest des Abends in dessen Haus. Man trinkt Tee, man raucht, dann steht die Gastgeberin Vivian mit Namen, plötzlich auf, dreht das Radiogerät an, Tanzmusik ertönt, dann fährt die Erzählerin fort:

I. Let's dance, said Vivian, looking at my husband, and Anton immediately rose and placed his arm round her.

1. Wir wollen tanzen, sagte Vivian und sah meinen Mann an ...
2. " " " , " " und schaute dabei meinen Mann an ...
3. " " " , " " zu meinem Mann gewandt ...
4. " " " , " " während sie meinen Mann ansah ...
5. " " " , " " und schaute meinen Mann an ...
6. Wollen wir nicht tanzen, sagte V. und sah dabei meinen Mann an ....
7. Tanzen wir, sagte Vivian und blickte meinen Mann an .....
8. " " , " " zu meinem Mann ....
9. " " , " " , indem sie meinen (Ehe)Mann ansah ....
10. Tanzen wir doch, sagte Vivian und blickte meinen Mann an ....
11. Tanzen wir ein wenig, sagte V., indem sie meinen Mann anblickte ...
12. Lassen Sie uns tanzen, sagte Vivian und sah meinen Mann an ...
13. Laßt uns tanzen, sagte Vivian, wobei sie meinen Mann ansah ...
14. " " " , meinte Vivian und sah dabei meinen Mann an ...
15. Laß uns tanzen, sagte Vivian, indem sie meinen Mann ansah (anschaute
16. " " " , " " und sah (dabei) meinen Mann an ...
17. " " " , " " , indem sie auf meinen Mann sah ...
18. " " " , " " , wobei sie meinen Mann ansah ...
19. " " " , " " mit einem Blick zu meinem Mann ...
20. Kommen Sie, wir wollen tanzen, sagte V., wobei sie meinen Mann ansah
21. Kommt, laßt uns tanzen, sagte V., indem sie auf meinen Mann sah ...
22. Komm, wir tanzen, sagte V., wobei sie meinen Mann ansah ...
23. " " " " " , indem sie meinen Mann ansah ...
24. " " " " " mit einem Blick auf meinen Mann ...
25. Komm' laß uns tanzen, sagte V., indem sie meinen Mann anschaute ...
26. Komm', tanz' mit mir, sagte V. zu meinem Mann ...
27. Vivian sah meinen Mann an und sagte: Komm, laß uns tanzen ...

Diese 27 Varianten sind in mancherlei Hinsicht aufschlußreich. Sie zeigen ein qualitativ breit gestreutes Ausdrucksspektrum mit syntaktisch und lexikalisch teils rekurrenten, teils konkurrierenden Elementen. Diese sind der Niederschlag von Denk- und Formulierungsprozessen, die zeigen, daß es schon bei der Wiedergabe von relativ einfachen sprachlichen Sachverhalten wie "Let's dance" eine verhältnismäßig große Zahl an qualitativ deutlich abgestuften und damit fehleranalytisch unterschiedlich relevanten Übersetzungsvarianten gibt.

Jeder Fehler ist - im Jargon der Psycholinguistik ausgedrückt - eine Störung der "Äquivalenzbeziehung zwischen den in der Performanz involvierten Aktivitäten und linguistischen Strukturen und Prozessen" (14), oder etwas empfängerfreundlicher ausgedrückt: Jeden Fehler kann man, WEINREICH und JUHÁSZ folgend (15), als Nichteinhaltung einer Norm definieren. Dabei soll unter Norm folgendes verstanden werden:

a) die verschiedenen Regelsysteme im Bereich der Sprache als System,
b) die verschiedenen Regelsysteme im Bereich der von einer Sprachgemeinschaft als verbindlich akzeptierten, situationsunspezifischen Gebrauchsnormen (16),
c) die verschiedenen Regelsysteme im Sinne von normativ vorgeprägten Kommunikationssituationen oder Redekonstellationen (17).

Wenn man diese Normenhierarchie akzeptiert, könnte man sagen, daß unter fehleranalytischem Aspekt jeder Fehler einen spezifischen linguistischen und kommunikativen Stellenwert hat. Daraus folgt jedoch nicht, daß man alle eindeutig registrierbaren Fehlleistungen in dieser Hierarchie unterbringen kann, weil es, wie schon gesagt, beim L_2/L_1-gerichteten Transfer Verständnisfehler geben kann, die innersprachliche und außersprachliche Ursachen haben können.

Zunächst ein Beispiel (wiederum aus der Erzählung von M.L. KASCHNITZ; s. Anm. 13) für eine innersprachliche Verständnisblockierung (die Erzählerin berichtet einem imaginären Gesprächspartner):

The experience which I have in mind began in the theatre, and more precisely at the Old Vic in London, at a performance of Shakespeare's

'Richard II'. I was then in London for the first time and my husband likewise, and the city made a tremendous impression on us. We normally lived in the country, you know, in Austria, and of course we knew Vienna and also Munich and Rome, but we simply did not know what a great city was. I remember that even on the way to the theatre, gliding up and down the steep underground escalators and hurrying to the trains in the icy blast on the platforms, we got into a curious mood of excitement and glee ...

Übersetzungsvarianten für " ... even on the way to the theatre ...":

1. Ich erinnere mich, daß wir schon auf dem Weg ins Theater in eine seltsame Stimmung, gemischt aus Aufregung und Vorfreude, kamen ....
2. Ich erinnere mich noch an die seltsame erregende Stimmung, die uns schon überkam, als wir zum Theater unterwegs waren ....
3. Ich erinnere mich noch an den Weg zum Theater, an die steilen Untergrundrolltreppen und an den eisigen Wind auf dem Bahnsteig, und daß wir schon damals in einer seltsamen Stimmung von Aufregung und Erwartung waren ....
4. Ich erinnere mich, daß wir sogar auf dem Weg zum Theater in eine eigenartige Stimmung von Aufregung gerieten ....
5. Ich erinnere mich noch, daß wir selbst auf dem Weg ins Theater in eine seltsame Gemütsverfassung der Erregung gerieten ....

Hier kann man zwei Übersetzungsvarianten, eine mit "sogar" bzw. "selbst" (insgesamt 15 Fälle) und eine mit "schon" bzw. "schon damals" (insgesamt 8 Fälle) unterscheiden. Aus dem Situationskontext geht hervor, daß die 15 Klausurteilnehmer, die sich für eine Wiedergabe mit "sogar" oder "selbst" entschieden haben, den Text falsch interpretiert und damit das Gemeinte in der Zielsprache verfehlt haben. Hier liegt also ein eindeutiger Verständnisfehler vor, der darauf zurückzuführen ist, daß diesen Klausurteilnehmern die semantisch-logischen Abhängigkeitsbeziehungen zwischen "even" und den anderen in diesem Textstück enthaltenen innersprachlichen Instruktionen entgangen sind.

Mit anderen Worten, diese Personengruppe hat einen für das Gesamtverständnis des Textsegments wichtigen semantischen "Fixpunkt"(H. GLINZ) verfehlt und damit im Sinne von E. LEISI gegen das Prinzip der semantischen Kongruenz verstoßen.
Die dritte Übersetzungsvariante ist fehlertypologisch schwieriger einzuordnen, weil sie weder eindeutig falsch noch eindeutig richtig ist. Der Übersetzer hat zwar mit der Entscheidung für "schon" den kontextuell richtigen Ansatz gefunden, relativiert aber seine Lösung durch den Zusatz von "damals", der die temporale Perspektive verfälscht, weil dadurch der zeitliche Abstand zwischen der Anfahrt zum Theater und den darauf folgenden Ereignissen eine größere Dimension erhält als vom Erzählzusammenhang her zulässig ist.

Das nächste Beispiel (aus einer Erzählung von J. THURBER) illustriert eine außersprachlich motivierte Verständnisblockierung. Eine amerikanische Familie will ihre Sommerferien auf Martha's Vineyard, einer vor Neuengland gelegenen und bei den New Yorkern beliebten Ferieninsel, verbringen und sucht für diese Zeit eine Köchin: (Emma Inch) came to us with a letter of recommendation from some acquaintance who knew that we were going to Martha's Vineyard for the summer and wanted a cook ...

1. (Emma Inch) kam zu uns mit dem Empfehlungsschreiben eines Bekannten, der wußte, daß wir im Sommer nach Martha's Vineyard wollten ....
2. " " , " " den Sommer in Martha's Vineyard verbringen wollten ....
3. " " , " " für den Sommer auf Martha's Weinberg fahren wollten ....
4. " " , " " den Sommer über in Martha's Weinberg bleiben wollten ...
5. " " , " " den Sommer über zu "Martha's Weinhof" fahren würden...

Das translatorische Ergebnis zeigt, daß in allen Fällen die Identifizierung von "Martha's Vineyard" gescheitert ist. Dennoch kann

man nicht sagen, daß alle Übersetzungsvarianten im gleichen Maße mißglückt sind. Versucht man diese in eine qualitative Ordnung zu bringen, so erreicht die erste Version zweifellos die höchste Punktzahl, weil der Übersetzer seinen Mangel an Sachkenntnis geschickt kompensiert und eine alles in allem zumindest nicht falsche, wenngleich semantisch unterbietende und stilistisch saloppe Übersetzung geliefert hat; die anderen Vorschläge sind nachweisbar schlechter plaziert, weil sie kommunikativ weniger störungsfrei sind; dabei kann man über den jeweiligen Grad an Fehlerhaftigkeit unterschiedlicher Meinung sein.

Die beiden zuletzt diskutierten Beispiele haben fehleranalytisch zweifellos einen unterschiedlichen Stellenwert. Relativ trivial ist das zweite Beispiel, weil man dem Lernenden eigentlich nur den Rat geben kann, seine außersprachliche Sachkenntnis zu verbessern und Eigennamen, die als solche kenntlich sind, unübersetzt zu lassen. So wichtig solche Fehler im Hinblick auf die von ihnen verursachten Kommunikationsstörungen sind, fallen sie doch wegen des ihnen innewohnenden Mangels an Rekurrenz und Typisierbarkeit aus dem Rahmen einer systematischen, type/token-orientierten Fehleranalyse heraus. Anders verhält es sich mit dem ersten Beispiel. Hier hat der Fremdsprachenlerner, wie gesagt, innersprachliche Instruktionen ignoriert, deren Nichtbeachtung über den diskutierten Einzelfall hinaus für ausgangssprachliche Textrezeption und zielsprachliche Textproduktion von grundsätzlicher Bedeutung ist. Die Korrektur solcher Fehlleistungen muß deshalb fester Bestandteil einer Fehleranalyse sein, die darauf abzielt, auf empirischem Weg objektive Kriterien für die Beschreibung, Erklärung, Gewichtung und Eliminierung von kognitiven und stilistischen Fehlern aufzubauen und damit zur Entwicklung eines methodisch reflektierten und ökonomisch organisierten Fremdsprachenunterrichts beizutragen. Ihrer Funktion als Hilfswissenschaft der Sprachlehr- und -lernforschung wird die Fehleranalyse am besten gerecht, wenn man den fehleranalytischen Teil der in einem Fehlerkorpus enthaltenen Fehler einer detaillierten, den Aspekt der kontextuellen Ausstrahlungswirksamkeit angemessen berücksichtigenden Untersuchung unterzieht und daraus fremdsprachendidaktische Schlußfolgerungen für den rezeptiven und den produktiven Bereich von L_2/L_1-gerichteten Transferprozessen ableitet.

Um das Verharren der Fehleranalyse in vorwissenschaftlichen Inventarisierungsprozeduren zu verhindern und einer anekdotischen Untersuchung von Einzelerscheinungen vorzubeugen, ist eine Einbettung der Fehleranalyse in einen kohärenten methodisch-theoretischen Beschreibungs- und Begründungszusammenhang erforderlich. Da der Gegenstand der Fehleranalyse die sprachliche Wirklichkeit und nicht linguistische Theoriebildung ist, basiert sie am besten auf einem beschreibungstechnisch leicht handhabbaren, empirischen Modell, das Sprache als eine "totality of expression and content" (18) auffaßt und gestattet, im Sinne der Prager Schule die Oberflächenrealisation einer sprachlichen Äußerung funktionell zu untersuchen und die Wirkungszusammenhänge zwischen ausgangssprachlichem Textverständnis und zielsprachlichem Formulierungsprozeß aufzudecken. Weniger geeignet scheinen generative Beschreibungsmodelle mit ihrem abstrakten, undifferenzierten Wissenschaftsbegriff zu sein, erstens weil es zweifelhaft ist, daß sie auch im psychologischen Sinne beschreibungsadäquat sind, und zweitens, weil es bei der Fehleranalyse nicht um die Explikation eines idealisierten einsprachigen Sender/Empfänger-Verhältnisses und die Generierung von lexikalisch, syntaktisch und stilistisch wohlgeformten Äußerungen geht. Sie hat es vielmehr mit einem speziellen, variabilitätsorientierten Fall von Sprachverwendung zu tun, der durch das komplexe, immer wieder neu zu bestimmende, konstruktlinguistisch irrelevante Verhältnis von Norm und Abweichung charakterisiert ist. Die Fehleranalyse ist also mit Problemen konfrontiert, die mit automatentheoretischen, hochgradig formalisierten und daher nur begrenzt applizierbaren Beschreibungsprozeduren, wie sie u. a. die Generative Transformationsgrammatik entwickelt hat, nicht in den Griff zu bekommen sind. Da jedes linguistische Modell immer nur eine ausschnittartige, die jeweilige theoretische Position verabsolutierende Hypothese über die alle sprachlichen Äußerungen steuernden Regelapparate einer Sprache oder eines Sprachenpaares ist, wird die Fehleranalyse wahrscheinlich selektiv-kombinatorisch vorgehen und verschiedene Beschreibungs-

modelle zu einem adäquaten, den vielfältigen sprachlichen Performanzbedingungen genügend Rechnung tragenden Gesamtmodell verbinden müssen (19). Ein solcher instrumental bestimmter Eklektizismus ist, wie JUHÁSZ ausgeführt hat, wissenschaftstheoretisch gerechtfertigt, weil sprachliche Performanz kein einfaches Abbild einer einfachen Wirklichkeit, sondern ein komplexes Abbild einer komplexen Wirklichkeit ist (20).

In dem soeben erwähnten Gesamtmodell müßte auch ein Fehlertypus unterzubringen sein, auf den jetzt kurz einzugehen ist. Es ist eine bekannte, aber fehleranalytisch noch nicht so recht zur Kenntnis genommene Tatsache, daß viele Fehler bei der zielsprachlichen Textrealisation nicht auf lückenhaftem ausgangssprachlichem Textverständnis beruhen, sondern ihre Ursache im Bereich der zielsprachlichen Textproduktion haben. Auf das zielsprachliche Textverständnis bleiben solche Fehler in der Regel ohne Auswirkung. Beweis hierfür ist, daß sogenannte Rohübersetzungen trotz erheblicher oberflächenstruktureller Mängel für den zielsprachlichen Native Speaker auch ohne Vergleich mit dem ausgangssprachlichen Text vielfach ohne weiteres verständlich sind, oder daß viele der von einer EDV-Anlage erzeugten fachsprachlichen Übersetzungen selbst ohne Nachredaktion zumindest für den Fachmann - allerdings auf Kosten eines verlangsamten Lesetempos - noch einen relativ hohen Informationswert besitzen. Daraus folgt, daß nicht die Grammatikalität, sondern die logisch-semantische Widerspruchsfreiheit das entscheidende Kriterium für die Verständlichkeit sprachlicher Äußerungen ist. CHOMSKY hat deswegen auch ausdrücklich festgestellt, daß Grammatikalität nur ein Bestimmungsfaktor der Akzeptabilität ist, und daß es keine identitätsbeziehungen zwischen Nichtgrammatikalität und Nichtakzeptabilität gibt.

Das eben Gesagte sei wiederum an einem Beispiel verdeutlicht:

We were asked to remember the backbreaking labour of the pre-mechanical ages.

1. ... die rückenerlahmende Arbeit ....

2. ... die rückgratbrechende Arbeit ....

3. ... die rückenbrechende Arbeit (neun Fälle!) ...

4. ... " zerbrechende Arbeit ...

5. ... " überanstrengende Arbeit ...

6. ... " rückenbeugende Arbeit ...

7. ... " rückenschmerzende Arbeit ...

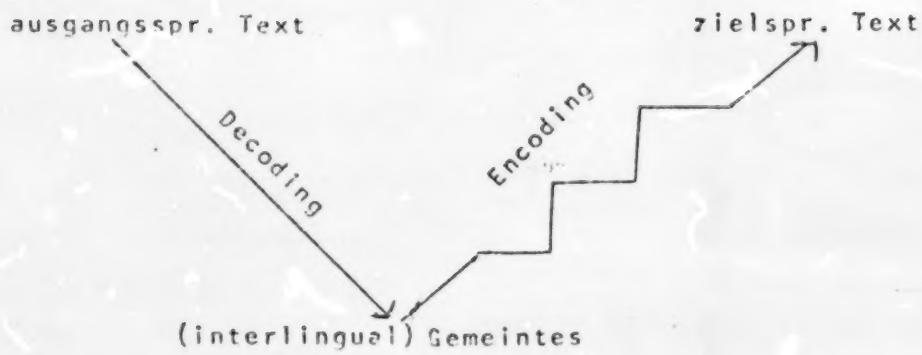
8. ... " knochenbrechende Arbeit ...

Man kann annehmen, daß die Klausurteilnehmer das lexikalisch und syntagmatisch zweifellos einfache Textsegment verstanden, d.h. die ausgangssprachliche Textsegmentstruktur inhaltlich und formal erkannt haben, aber mit der relativ simplen Umsetzung in die Zielsprache nicht oder nur partiell zurecht gekommen sind. D.h. sie haben den Transfer abgebrochen und sind bei der Produktion von zielsprachlichen "Interimsketten" (21) stehengeblieben, die sie im Rahmen einer monolingualen Kommunikation, ohne Konfrontation mit einer als Ausgangssprache fungierenden Fremdsprache, mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit nicht hervorgebracht hätten, weil alle Mitglieder einer Sprachgemeinschaft, solange sie sich außerhalb einer interlingualen Transfersituation befinden, die Regelsysteme ihrer Muttersprache rezeptiv und produktiv wenigstens in ihrem Kernbereich beherrschen und richtig anwenden können.

Solche zielsprachlichen Textdeformationen sind in doppelter Hinsicht aufschlußreich: Sie zeigen einmal, daß die zielsprachliche Reproduktion häufig schwieriger ist als die ausgangssprachliche Textrezeption. Sie machen ferner sichtbar, daß in bestimmten Sprachkontaktsituationen, gleichsam unter einem vom ausgangssprachlichen Text erzeugten hypnotischen Zwang, ausgangssprachliche Formulierungsweisen ungefiltert, im Rahmen einer mechanischen Texterzeugungsprozedur, so auf die Primärsprache projiziert werden, daß daraus Kollisionen mit primärsprachlichen Normen resultieren (22). Erstaunlich ist nun, daß vorlagebedingte Oberflächenfehler, die nicht durch Verständnisschwierigkeiten, sondern durch zielsprachliche Reproduktionsschwierigkeiten zu erklären sind, von Erwachsenen gemacht werden, also von einem Personenkreis, dessen "mutter-

sprachlicher Maturationsprozeß (23) im Prinzip abgeschlossen ist. Wenn nun ein Fremdsprachenlerner dennoch die restriktiven "Natürlichkeitsbedingungen" (24) seiner eigenen Muttersprache ignoriert, also zielsprachenabgewandt formuliert und damit erheblich hinter dem "closest natural equivalent" (25) der Zielsprache zurückbleibt und zu stilistisch mehr oder minder approximativen Formulierungen oder gar abstrusen Verlegenheitslösungen greift, läßt dies vermuten, daß er sich in bestimmten interlingualen Transfersituationen wie eine Übersetzungsmaschine verhält, d.h., seine muttersprachliche Vorstrukturierung vergessend, linear übersetzt und nicht genügend Rückkoppelungen zwischen dem ausgangssprachlichen Text und seiner muttersprachlichen Kompetenz im Sinne eines den Transfer kreativ steuernden interlingualen Regelkreises vornimmt (26).

Dies bedeutet, daß Fehlhandlungen des zuletzt vorgeführten Typs die Hypothese der Sprachlehr- und -lernforschung, daß der stärker internalisierte Kode, also die Grundsprache, den schwächer internalisierten Kode, also die Fremdsprache, interferiert, erheblich relativieren. Nun kann man argumentieren, daß die Metastabilität der muttersprachlichen Kompetenz, die übrigens auch einige Zweifel an der Stichhaltigkeit der These vom muttersprachlichen Weltbild weckt, durch den psychischen Stress von Prüfungssituationen bedingt ist. Dies ist natürlich ein ernstzunehmendes Argument, das allerdings nicht erklärt, weshalb sich die Suggestivität ausgangssprachlicher Formulierungen auch in prüfungsstressfreien Transfersituationen auswirkt. Die Ursachen müssen also tiefer liegen. Offenbar verhält es sich so, daß sich, von phraseologisch verfestigten Übersetzungsautomatismen (Transferengrammen) abgesehen, die Umsetzung der einzelnen ausgangssprachlichen Textsegmente in die Zielsprache in phasengegliederten Annäherungsschritten vollzieht, von denen jeder eine qualitative Zwischenstufe bei der Erzeugung des zielsprachlichen Textes repräsentiert (27). In schematischer Form läßt sich die "opération traduisante" (28) folgendermaßen darstellen:



Wie viele solcher sukzessiv ablaufender translatorischer Teiloperationen erforderlich sind und welcher Äquivalenzgrad jeweils erreichbar ist, richtet sich primär, wenngleich nicht ausschließlich, nach der interlingualen Zuordnungskompetenz (29), die aus mehreren interdependenten Teilkompetenzen besteht (30). Um über den Zulänglichkeitsgrad dieser Zuordnungskompetenz zuverlässige - - und eben nicht nur mehr oder minder zufallsbestimmte - Informationen zu bekommen, wurde vor kurzem in Saarbrücken ein zweisemestriges Hauptseminar über "Fehlleistungen beim Übersetzen. Englisch-Deutsch" abgehalten. Als Diskussionsgrundlage dienten Klausurarbeiten, die am Institut für Übersetzen und Dolmetschen der Universität des Saarlandes in den Jahren 1963-1965 angefertigt worden waren. Um dem Korpus die von der Zielfunktion geforderte Minimalrepräsentativität zu geben und gleichzeitig mögliche Anhaltspunkte über Fehlerschwerpunkte in verschiedenen Lernstadien zu gewinnen, wurden Prüfungsarbeiten aus verschiedenen Prüfungstypen, der Zulassungsprüfung, der Vorprüfung und der Diplomhauptprüfung, in die Seminararbeit einbezogen. Im Verlaufe dieses Seminars haben sich zwei zentrale Problembereiche herauskristallisiert:

1. Erstens hat es sich als schwierig erwiesen, deskriptiv-klassifikatorische Fragestellungen einerseits und explanatorische Fragestellungen andererseits trennscharf gegeneinander abzu-

grenzen, weil jede Klassifikation, z.B. nach Interferenzfehlern und Nichtinterferenzfehlern oder nach Rezeptions- und Produktionsfehlern, schon eine Erklärung in sich schließt.

2. Zweitens hat es sich gezeigt, daß sich Fehler unter ganz verschiedenen Gesichtspunkten ordnen lassen, und daß es offenbar kein inhaltliches oder formales Einteilungsprinzip gibt, unter das sich alle registrierten Fehler ohne Rest subsumieren lassen. Eine dem Gegenstandsbereich einigermaßen angemessene Klassifikation orientiert sich am besten am Prozeß des Übersetzens, den man wie folgt definieren kann: Übersetzen ist eine Folge von komplexen Sprachverwendungsprozessen, die von einem schriftkonstituierten ausgangssprachlichen Text zu einem möglichst äquivalenten schriftkonstituierten zielsprachlichen Text hinüberführen und das inhaltliche und stilistische Verständnis der Textvorlage voraussetzen. Da die Verstehensphase, wie wir gesehen haben, integraler Bestandteil des interlingualen Umsetzungsprozesses und damit der translatorischen Kompetenz des Übersetzers ist, kann man die registrierten Fehlleistungen nach Fehlern im Bereich der rezeptiven Kompetenz (ausgangssprachliche Analysekompetenz) und der reproduktiven (produktiven) Kompetenz (zielsprachliche Synthesekompetenz) differenzieren und diese beiden Hauptbereiche nach lexikalischen, syntaktischen und stilistischen Fehlern klassifizieren.

Wenn es nun stimmt - und die Fülle der gefundenen Beispiele läßt diesen Schluß zu - daß, wie gesagt, der schwächer ausgeprägte Code den stärker ausgeprägten Code überlagert, heißt das konsequenterweise, daß im Mittelpunkt einer L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse nicht Kompetenzfehler, sondern Performanzfehler zu stehen hätten, also Fehler, die P. CORDER als "mistakes" und - aus der Sicht des Fremdsprachenunterrichts - als für die L_1/L_2-gerichtete Fehleranalyse zweitrangig bezeichnet (31). Auffallend häufig sind dabei syntaktische Interferenzfehler, die sich in Wort-für-Wort-Übersetzungen niederschlagen. Ihr Wesensmerkmal besteht darin, daß syntaktischer und/oder syntagmatischer Isomorphismus auch dort praktiziert

wird, wo eigentlich syntaktische Ausdrucksverschiebungen notwendig wären, weil ausgangs- und zielsprachliche Strukturen entweder eindeutig divergieren oder nur partiell konvergieren, auf jeden Fall ohne syntaktische Voll- oder Teilparaphrasierung nicht adäquat in die Zielsprache überführt werden können. Die Ursache für solche Strukturüberlagerungen ist - neben falsch verstandener Produktionsökonomie - der Mangel an "psychic distance" (32), wie er für die Form des "compound bilingualism" charakteristisch ist (33).

Die zuletzt gemachten Ausführungen über syntaktische Interferenzen zeigen, daß Kompetenzfehler und Performanzfehler nicht exakt gegeneinander abgrenzbar sind, wie man auch daran sehen kann, daß es neuerdings Versuche gibt, das zweipositionale Kompetenz/Performanenz-Modell zu einem dreipositionalen Modell mit Kompetenz, systematischer Performanz und aktueller Performanz auszubauen (34). Andererseits könnte man sagen, daß alle Fehlleistungen letztlich das Ergebnis unzureichender sprachlicher, außersprachlicher und kognitiver Kompetenz im Sinne der "communicative competence" von CAMPBELL und WALES (35) sind. Wenn hier dennoch zwischen Kompetenz- und Performanzfehlern differenziert wird, dann deshalb, weil, wie angedeutet, beim Übersetzen Fremdsprache-Grundsprache auch Fehlleistungen zu verzeichnen sind, die nicht auf mangelnde bilinguale Kompetenz zurückzuführen sind, sondern ihre Ursache in einer transfersituationsbedingten Unfähigkeit des Fremdsprachenlerners zur vollen Aktualisierung seiner muttersprachlichen Kompetenz haben, ein Umstand, der es nicht ratsam erscheinen läßt, generell von der Performanz eines Sprachbenutzers auf seine Kompetenz zu schließen. Besonders anfällig für syntaktische Fehlleistungen scheint die muttersprachliche Kompetenz in Situationen zu sein, wo zwischen Ausgangs- und Zielsprache nur ein relativ schwacher Kontrast besteht und deshalb die Neigung zur Anwendung einer "assimilatory strategy" (36) besonders groß ist. Dazu folgendes Beispiel:
This time tomorrow I shall have been on my way to Berlin for

a long time.

Dafür müßte im Deutschen stehen:
Morgen um diese Zeit bin ich schon längst auf dem Weg nach Berlin.
Hätte sich der Übersetzer so ausgedrückt, dann hätte er eine Übersetzung geliefert, in der die zielsprachliche Oberflächenstruktur linguistisches Abbild einer kommunikativ integrativen Übersetzungskompetenz gewesen wäre.

Tatsächlich wurde aber folgende Variante geliefert:
Morgen um diese Zeit werde ich schon lange nach Berlin abgereist sein.
Dieses Transferergebnis, gegen das, formal gesehen, nichts einzuwenden ist, kann nur so erklärt werden, daß der Fremdsprachenlerner das ausgangssprachliche und das zielsprachliche Textsegment, funktionell gesehen, nicht genügend synchronisiert hat. Stattdessen hat er unter dem Substitutionsdruck des ausgangssprachlichen Strukturmusters ein mechanisches, minimal adaptives Substitutionsverfahren praktiziert und damit eine ungefähre syntaktische Eins-zu-eins-Entsprechung in einer Transfersituation produziert, wo eine "separative strategy" (36) zur Erzielung eines einwandfreien Übersetzungsresultats erforderlich gewesen wäre.

Mit der Bewertung dieser Übersetzung als situationskontextuell nicht akzeptabel ist allerdings - und damit werden vorhin andiskutierte Zusammenhänge aufgegriffen - noch nichts darüber ausgesagt, wie diese Fehlleistung zu gewichten ist, d.h. ob sie als zentrales oder peripheres Fehlverhalten einzustufen ist. Nun ist allerdings hinlänglich bekannt, daß eine objektive, die einzelnen Korrekturentscheidungen explizit begründende Fehlergewichtung wegen der oft großen Zahl an interagierenden Faktoren schwierig, wenn nicht gar unmöglich ist. Vor diesem Hintergrund werden relativ allgemein gehaltene Formulierungen wie die folgende verständlich:
"... the seriousness of error-making is a function of the generality of the rule incorrectly transferred ..." (37).
Die Objektivierungsschwierigkeiten sind im Bereich der L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse umso größer, als eine auf Verbesserung der Trans-

ferkompetenz eingestellte Fehleranalyse sich nicht mit der Antwort auf die Frage zufrieden geben darf, ob der Übersetzer, Übersetzer hier verstanden in einem nichttechnischen Sinne, den ausgangssprachlichen Text verstanden und semantisch richtig in die Zielsprache überführt hat, sondern weil sie in Erfahrung bringen muß, ob der Übersetzer die ausgangs- und zielsprachlichen Ausdrucksmittel so detailliert beherrscht, daß er ein semantisch und stilistisch, d.h. intentionsadäquates Übersetzungsergebnis vorweisen kann.

Kritisch ist hier u.a. der Übergangsbereich zwischen den noch akzeptablen und den schon nicht mehr akzeptablen Ausdrucksweisen, akzeptabel hier verstanden im Sinne von CORDERs Terminus "appropriate" (38), weil es bisher verhältnismäßig wenig objektive Kriterien für die Messung der Äquivalenz von ausgangs- und zielsprachlichem Text gibt. Am einfachsten hat es hier der Prüfer, der es, um mit REISS zu sprechen, mit primär "inhaltsbetonten Texten" (39) zu tun hat, wo also die Erhaltung der quantifizierbaren Inhaltsinvarianz eine dominierende Rolle spielt und die sprachliche Form nur kommunikative Trägerfunktion ohne eigenen stilistischen Stellenwert besitzt. In anderen Textbereichen ist der Äquivalenzgrad von Übersetzungen weniger leicht bestimmbar. Hier ist oft nur partielle Deckungsgleichheit erreichbar; diese wird von ausgangs- und zielsprachlicher Varianz flankiert.

Ein weiteres Kriterium für die Fehlergewichtung könnte die Unterscheidung zwischen vorhersagbaren, typischen, und nicht vorhersagbaren, atypischen, Fehlleistungen sein, wobei für die Fehlergewichtung die erste Gruppe mehr didaktischen Aufschlußwert besitzt als die zweite, obwohl die Durchbrechung des "Erwartungshorizonts" (K. POPPER) bei dieser Gruppe, den nichtvorhersagbaren Fehlleistungen, stärker zu Buche schlägt als bei der anderen Gruppe. Hier spielt das Verhältnis zwischen Schwierigkeitsgrad des zu übersetzenden Textes und der jeweils vom Textsteller vorausgesetzten Transferkompetenz und der zu erwartenden Transferleistung eine gewichtige Rolle.

Soll nun eine Fehleranalyse nicht nur diagnostischen, sondern - in Erfüllung ihrer remedialen Funktion - auch therapeutischen Wert besitzen, muß sie versuchen, den ermittelten Befund in ein applikatives Programm mit dem Ziel einer optimalen Fehlerreduzierung umzusetzen. Hier sind verschiedene Kompensationsmöglichkeiten denkbar. So kann man, wie es vorhin ansatzweise versucht worden ist, die Menge aller zielsprachlichen Varianten eines kollektiv übersetzten Textes auf ihren relativen Äquivalenzgrad hin analysieren, die festgestellten Fehlleistungen unter dem Gesichtspunkt der begrenzten Variabilität der kommunikativen und stilistischen Norm diskutieren und in eine bestimmte Rangordnung bringen. Außerdem lassen sich möglicherweise durch hierarchisierende Klassenbildung aus rekurrenten Fehlleistungen Strukturen höherer Ordnung, sogenannte Superzeichen, ableiten, die als Vorstufe für die obenerwähnten Übersetzungsgrammatiken, d.h. für die systematische Erfassung der klassifizierbaren parole-Strukturen gelten können. Solche korpusorientierten Übersetzungsgrammatiken, Abstraktionsprodukt vieler beobachteter Transferprozesse, wären in ihrer wissenschaftlichen Aussagekraft einer kontrastiven Grammatik wahrscheinlich unterlegen, weil, wie JUHÁSZ richtig sagt, der Bereich der praktischen Grammatik immer kleiner ist als der der beschreibenden (40), und weil bündige Schlußfolgerungen, z.B. in Form von signifikanten Generalisierungen, eher falsifizierbar, weniger verbindlich sind als Feststellungen mit Regelwirksamkeit. Lernpsychologisch hingegen wäre die L_2/L_1-gerichtete Fehleranalyse einer kontrastiven Grammatik wahrscheinlich überlegen, weil erstere, wie eingangs angedeutet, durch Einbeziehung der kommunikativen Dimension und ihren damit zwangsläufig höheren Explikationsgrad den Fremdsprachenlerner zu einem differenzierteren Verständnis interlingualer Funktionszusammenhänge führen kann.

Faßt man die bisherigen Ausführungen zusammen, ergibt sich folgendes vorläufiges Bild von der linguistischen, psycholinguistischen und kommunikativen Leistungsfähigkeit der L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse:

1. Sie ist ein Mittel, durch den Nachvollzug unterschiedlich, oft kumulativ verformter Transferprozesse die optimalen Bedingungen der Rezeption eines ausgangssprachlichen Textes und der Hervorbringung eines zielsprachlichen Textes zu untersuchen, Transfervorgänge a posteriori zu faktorisieren, die Ursachen und Gesetzmäßigkeiten interlingualer Fehlleistungen anzugeben und so einen eigenständigen Beitrag zur Theorie der interlingualen Performanz zu leisten. Indirekt könnte auch die maschinelle Sprachübersetzung aus solchen faktorenanalytischen Verfahrensweisen Nutzen ziehen, wenngleich die Explikation des Übersetzungsprozesses für Zwecke der L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse nicht nach binären, automatentheoretischen Gesichtspunkten erfolgt, sondern dazu dient, auf der Basis empirischer Evidenz die Voraussetzung für eine optimale interlinguale Lehr- und Lernsituation zu schaffen.

2. Die anhand von Fehleranalysen gewonnenen Ergebnisse sind nur frequentativer Art. Es liegt im Wesen jeder abstrahierend - induktiven Methode, daß die von ihr ermittelten Befunde den Rang statistischer Gesetzmäßigkeit haben. Dennoch kann man damit wahrscheinlich Fehlertypologien und Fehlerhierarchien aufstellen, die linguistisch und lernpsychologisch relevant sind. Damit würde eine Ergebnisauswertung möglich, die in Analogie zur "strong version" der kontrastiven Grammatik Prognosen über generelle Fehlerbedingungen beim Transfer Fremdsprache-Grundsprache gestattet. Fehleranalytisch gewonnene Vorhersagen über interlinguale Performanzstrategien können somit eine Korrektivfunktion in einer psycholinguistisch orientierten kontrastiven Linguistik übernehmen (41).

3. Ziel einer so verstandenen Fehleranalyse müßte sein, den Fremdsprachenlerner zu einem rationalen Problemlösungsverhalten zu führen, ihm auf kognitiv stimulierende Weise einen konkreten Begriff von der komplexen Idiomatizität verschiedener Sprachen zu vermitteln und ihm bewußt zu machen, daß jede interlinguale Transferoperation ein gesamtfunktionaler Prozeß ist, d.h. daß

der Übersetzungsprozeß dort deautomatisiert werden muß, wo nach dem Prinzip des geringsten Widerstandes substitutive Prozeduren das Feld beherrschen, obwohl unaufhebbare interlinguale Strukturdivergenzen zu u.U. umfangreichen syntaktischen, lexikalischen und phraseologischen Ausweichmanövern in der Zielsprache zwingen.

4. Wie jeder Untersuchung von sprachlichen Performanzleistungen, so sind auch der L_2/L_1-gerichteten Fehleranalyse Grenzen gesetzt, weil beim interlingualen Transfer objektive und subjektive Faktoren zusammenwirken. In jedem Fehlerkorpus sind individualpsychologisch bedingte, singuläre Fehlleistungen enthalten, die sich einer Kalkülisierung und Faktorisierung entziehen, Fehler, für die selbst der Urheber im nachhinein keine andere Erklärung abgeben kann als die, daß es bei ihm an dieser Stelle "ausgehakt" hat und daß er zu einem Translat gelangt ist, das sich allen Versuchen einer plausiblen Erklärung hartnäckig widersetzt. Wenn die L_2/L_1-gerichtete Fehleranalyse zu wissenschaftlich überprüfbaren und extrapolierbaren Ergebnissen kommen will, wird sie also gut daran tun, sich vorerst selektiv zu verhalten und ihr Tätigkeitsfeld auf den Bereich systemischer Fehler (42) zu beschränken, diesen Bereich allerdings mit einem Optimum an Exhaustivität und Feinstrukturierung zu untersuchen.

5. Das für die L_2/L_1-gerichtete Fehleranalyse trotz dieser Selbstbeschränkung auf die nichttriviale Auswahl von Variablen verbleibende Fehlerpotential syntaktischer, semantischer und stilistischer Art ist sehr groß. Es erlaubt nicht nur eine im Rahmen performativer Bedingungen wissenschaftlich stringente Fehlerbeschreibung, Fehlererklärung und Fehlergewichtung, sondern auch zielgruppenspezifische Sequentierung von Lernmaterialien und die Entwicklung von leistungsfähigen Transferstrategien für die unter translatorischem Gesichtspunkt kritischen Textstellen (43); diese Strategien müssen so beschaffen sein, daß sich der zielsprachliche Formulierungsprozeß als eine Funktion der verschiedenen Faktoren des ausgangssprachlichen Textes bestimmen läßt und dadurch sprach- und lernpsychologisch transparent wird.

Anmerkungen

(1) S.P. Corder, Introducing Applied Linguistics, Penguin Education, Harmondsworth 1973, S. 274; vgl. auch S.P. Corder, "Die Rolle der Interpretation bei der Untersuchung von Schülernfehlern", Fehlerkunde, hrsg. von G. Nickel, Cornelsen-Velhagen + Klasing, Berlin 1972, S. 41.

(2) Bezeichnend für die fremdsprachendidaktisch begrenzte Leistungsfähigkeit der kontrastiven Grammatik ist die Feststellung von R.P. Stockwell, J.D. Bowen und J.W. Martin im Vorwort zu ihrer Untersuchung über "The Grammatical Structures of English and Spanish", The University of Chicago Press, Chicago 1965, S. VII: "This study is not devoted to methods of teaching, nor to methods of learning. It is devoted, rather, to ... the nature of the conflicts beween the structure of a language which has already been learned and the structure of one which is still to be learned". Neuerdings unternimmt die kontrastive Linguistik Versuche, sich von ihrer rein linguistischen Orientierung zu lösen. Vgl. W. Nemser und T. Slama-Cazacu, "A Contribution to Contrastive Linguistics (A Psycholinguistic Approach: Contact Analysis)", Revue Romaine de Linguistique XV (1970), S. 101-128.

(3) L.A. Jakobovits, Foreign Language Learning, A Psycholinguistic Analysis of the issues, Newbury House, Rowley/Mass. 1972, S. 170, 193, 201, 220.

(4) Die Feststellung von S.H. Houston, "Most speakers do not show interference from their second to their first language" (A Survey of Psycholinguistics, Mouton, The Hague 1972, S. 211) ist in dieser undifferenzierten Form deshalb anfechtbar.

(5) Neuerdings mehren sich die Anzeichen dafür, daß durch den Bodengewinn der "cognitive-code learning theory" die Übersetzung - allerdings in einer gegenüber früher stärker lernzielbezogenen Form - im fremdsprachenunterricht wieder mehr zur Geltung kommt. Vgl. V. Ivir, "Contrastive Linguistics and Translation", Current Trends in Contrastive Linguistics, hrsg. von Th.A. Sebeok, erscheint bei Mouton.

(6) Der Begriff "Fehlleistung" wird je nach Darstellungskontext im folgenden prozessual oder resultativ verstanden. Zur semantischen Ambivalenz der beiden Begriffe "Fehler" und "Fehlleistung" vgl. H. Rossipal, Zur Struktur der sprachlichen Fehlleistung. Mit einem Entwurf zu einem Sprachmodell mit Wahlstufen, Tyska Institutionen, Stockholms Universitet, Rapport 6, Stockholm 1973.

(7) Vgl. K.-R. Bausch, "Kontrastive Linguistik", Perspektiven der Linguistik Bd. I, hrsg. von W.A. Koch, Alfred Kröner, Stuttgart 1973, S. 174 ff., W. Nemser, "Recent Center Activities in Contrastive Linguistics", Zagreb Conference on English Contrastive Projects 7-9 December 1970, hrsg. von R. Filipović, Zagreb 1971, S. 15, und W. Kühlwein, "Applikation der Linguistik", Lexikon der Germanistischen Linguistik, hrsg. von H.P. Althaus, H. Henne und H.E. Wiegand, Niemeyer, Tübingen 1973, S. 567, Sp. 1.

(8) R.P. Stockwell, J.D. Bowen und J.W. Martin sprechen hier von "Usage Grammar" (s. Anm. 2), S. 1.

(9) Näheres hierzu in meinem Aufsatz "Die Funktion der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht", Neusprachliche Mitteilungen 26/1 (1973), S. 16-24 (besonders S. 22).

(10) Ansätze zu einer L_2/L_1-gerichteten Übersetzungsgrammatik Englisch-Französisch und Deutsch-Französisch finden sich bei den Vertretern der Stylistique comparée; die von ihnen erzielten Ergebnisse lassen erkennen, daß noch viele Probleme ungelöst sind; diese müßten von der Angewandten Übersetzungswissenschaft aufgearbeitet werden. An einem Teilprojekt im Bereich des Sprachenpaars Englisch-Deutsch (Englische Partizipialgruppen und ihre Wiedergabe im Deutschen) wird in Saarbrücken gearbeitet.

(11) S.J. Schmidt, "Text und Bedeutung", Text-Bedeutung-Ästhetik, hrsg. von S.J. Schmidt, Bayerischer Schulbuch-Verlag, München 1970, S. 49.

(12) S. Anm. 2, S. 116; vgl. auch T. Slama-Cazacu, "Psycholinguistics and Contrastive Studies", Zagreb Conference on English Contrastive Projects (s. Anm. 7), S. 188-206.

(13) Dieses Beispiel stammt aus einer Erzählung von M.-L. Kaschnitz. Die englische Übersetzung wurde im Rahmen eines Seminars über den Nutzwert der Rückübersetzung als Mittel zur Bestimmung des Äquivalenzgrades einer Übersetzung diskutiert. Dabei hat sich gezeigt, daß die Rückübersetzung als Äquivalenztest nur dann etwas taugt, wenn man Original und Originalübersetzung mit einer Vielzahl von Rückübersetzungen desselben Textes durch verschiedene, hinsichtlich ihrer translatorischen Kompetenz vergleichbare Übersetzer konfrontiert und den Befund unter übersetzungskritischem und fehleranalytischem Gesichtspunkt auswertet.

(14) H. Leuninger, H. Miller und F. Müller, Psycholinguistik - Ein Forschungsbericht, Fischer Athenäum, Frankfurt 1972, S. 48.

(15) U. Weinreich, Languages in Contact, Mouton, The Hague 1968, S. 1; J. Juhász, Probleme der Interferenz, München 1970, S. 9.

(16) Vgl. B. Sandigs Unterscheidung zwischen "S-Norm" und "H-Norm" in ihrem Aufsatz "Probleme einer linguistischen Stilistik", Linguistik und Didaktik 1 (1970), S. 177-194 (besonders S. 187 f.).

(17) Den Terminus "Redekonstellation" habe ich von H. Steger übernommen.

(18) R. Titone, "A Psycholinguistic Model of Grammar Learning and Foreign Language Teaching", Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages, Papers from the 10th F.I.P.L.V. Congress, hrsg. von R. Filipović, OUP, London 1972, S. 40; vgl. auch P.L. Garvin, "The Definitional Model of Language", Natural Language and the Computer, hrsg. von P.L. Garvin, McGrew-Hill, New York 1963, S. 3-22.

(19) Auf das methodische Risiko solcher kombinatorischer Verfahrensweisen hat B. Gray in seinem Aufsatz "Toward a Semi-Revolution"

in Grammar", Language Sciences 29, February 1974, S. 2, Sp. 2 f. hingewiesen.

(20) J. Juhász, "Probleme der deskriptiven Linguistik im Universitätsunterricht", Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis de Rolando Eötvös Nominatae, Budapest 1973, S. 89.

(21) R. Růžička, "Zur Theorie der kontrastiven Grammatik", Slawisch-Deutsche Wechselbeziehungen in Sprache, Literatur und Kultur, hrsg. von W. Kraus, Z. Stieber, J. Belic und V.I. Borkovskij, Akademie-Verlag, Berlin (Ost) 1969, S. 171.

(22) Eigener Übersetzungsvorschlag für "backbreaking labour": sehr knapp: "Schindarbeit" oder (sprachlich weiter ausholend): "... wie man sich ... bei der täglichen Arbeit ... abschinden mußte"; u.U. kommt auch "kreuzlähmende Arbeit" (formal dem Original am nächsten) in Frage.

(23) H.E. Lenneberg, The Biological Foundations of Language, John Wiley and Sons, New York 1967.

(24) A. Kratzer, "Eine Semantik, die alles kann", Linguistische Berichte 24, (1973), S. 71.

(25) E.A. Nida und C.R. Taber, The Theory and Practice of Translation, Brill, Leiden 1969, S. 12.

(26) Vgl. H. Rossipals Ausführungen über "Pseudo-Kompetenz-Theorie" (s. Anm. 6), S. 35 ff..

(27) Näheres hierzu bei C.F. Voegelin, "Multiple Stage Translation", The International Journal of American Linguistics 20 (1954), S. 271-280, M.A.K. Halliday, "Linguistics and Machine Translation", Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung 15 (1962), S. 145-158, W.L. Wonderly, "Crib, Transposition and Dynamic Equivalence", The Bible Translator 19 (1968), S. 6-13; vgl. auch die Ausführungen über "derivational chain" bei J. Hegedüs, "Two Questions of English-Hungarian Contrastive Studies", Zagreb Conference on English Contrastive Projects (s. Anm. 7), S. 107, sowie über "Derivationsstufen" bei H. Rossipal (s. Anm. 6), passim.

(28) G. Mounin, Les problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, Paris 1963, S. 10.

(29) Wichtige Faktoren sind u.a. auch die Kongenialität des zu übersetzenden Textes und die Motivation des Übersetzers.

(30) Vgl. H. Schnelle, "Neue Aspekte der Theorie des Übersetzens", Sprache im technischen Zeitalter 23 (1967), S. 243.

(31) S. Anm. 1, Introducing Applied Linguistics, S. 256 ff..

(32) S. Anm. 1, S. 21.

(33) Vgl. hierzu E. Haugen, "Bilingualism as a Social and Personal Problem", Active Methods and Modern Aids in the Teaching of Foreign Languages (s. Anm. 18), S. 2.

(34) S.H. Houston, "Competence and Performance in Child Black English", Language Sciences 12, October 1970, S. 9-14; kritisch äußert sich hierzu R.R. Butters in seinem Aufsatz "Competence, Performance and Variable Rules", Language Sciences 20, April 1972, S. 29-32.

(35) R. Campbell and R. Wales, "The Study of Language Acquisition", New Horizons in Linguistics, hrsg. von J. Lyons, Penguin Books, Harmondsworth 1970, S. 242-260.

(36) Vgl. L.A. Jakobovits (s. Anm. 3), S. 210 ff..

(37) R.J. Di Pietro, Language Structures in Contrast, Newbury House, Rowley Mass. 1971, S. 163.

(38) S. Anm. 2, S. 103 ff..

(39) K. Reiß, Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik, Hueber, München 1971, S. 34 ff..

(40) J. Juhász (s. Anm. 20), S. 79.

(41) Vgl. dazu die Ausführungen von K.-R. Bausch (s. Anm. 7), S. 174 ff..

(42) L. Dušková, "On Errors in Foreign Language Learning", International Review of Applied Linguistics in Language Teaching VII/1 (1969) S. 16.

(43) T. Slama-Cazacu (s. Anm. 12), S. 199, spricht hier von "sensitive points".